

L' Ànima de les WebQuest

Jarbas Novelino Barato

jarbas@futuro.usp.br

<http://www.webquest.futuro.usp.br>

El 2002 quan estava analitzant un conjunt de WebQuest que volia integrar al llistat d'exemples del [lloc que manté l' Escola do Futuro](#) de la Universitat de São Paulo. Hi havia alguna cosa que em feia sentir incòmode davant d'aquell conjunt de pàgines dissenyades segons el model creat pel [Prof. Bernie Dodge](#), de San Diego State University (SDSU), però no aconseguia determinar molt bé de què es tractava.

Quan vaig tenir la oportunitat de conversar amb en Bernie Dodge, el creador de les WebQuest, li vaig explicar aquesta sensació d'incomoditat indefinida en relació amb el material que havia estat examinant. Per sort en Bernie també l'havia analitzat, per suggeriment meu abans de la nostra conversa. L'observació que ell en va fer és força inusual venint d'un professor de tecnologia educativa, "**aquelles WebQuest no tenien ànima**" aquesta observació definia de manera molt clara els aspectes insatisfactoris que jo havia notat, però que no sabia com descriure. No hi vam aprofundir més. Altres informacions referents a amics comuns, la política del Brasil, l'educació de l'[Alex](#), el fenomen del *home schooling*, la ficció científica, [Milton Nascimento](#) etc... van anar entrant a la conversa i vam deixar de banda el tema de les WebQuest, però a partir d'aquella trobada al Sud de Califòrnia vaig tenir la certesa que **les bones WebQuest han de tenir ànima**.

Penso que la necessitat d'ànima no és una exclusiva de les bones WebQuest, el software o els jocs educatius. **Qualsevol altra tipus de material amb finalitats educatives també ha de tenir ànima**. Sense ànima els productes de la tecnologia educativa poden ser tècnicament correctes però no conquistaran el cor i la ment dels estudiants

Això no és cap nova descoberta. L'exigència d'ànima en esdeveniments i productes educatius forma part del coneixement tàcit de tot professor experimentat. No és fàcil revelar on és l'ànima del material o de les propostes pedagògiques específiques. Malgrat això crec que val la pena examinar aquesta qüestió

L'origen del model WebQuest

La història es ben coneguda. El 1995, en un curs de capacitatció de professors, en Bernie Dodge es va veure enfront de la necessitat de proporcionar una breu informació sobre el software [Archeotype](#) per als seus docents/alumnes, ([Dodge, 1996](#)). Una exposició, sobre el material creat a la Universitat de Columbia estava fora del seu abast. D'altra banda, el software no estava disponible per a examinar-lo al laboratori. Què calia fer aleshores? La solució va ser organitzar una sessió de treball amb les següents característiques:

1. al final de l'activitat els alumnes havien de redactar un informe adreçat al director d'una escola recomanant o no l'Archeotype;
2. una part de la informació referent al software havia d'obtenir-me per mitjà de recursos d'Internet (articles publicats a la xarxa mundial d'ordinador i entrevistes on-line d'usuaris de l'Archeotype de New York i de San Diego);
3. Les informacions disponibles van ser seleccionades prèviament per en Bernie.
4. Les informacions seleccionades van ser dividides en tres conjunts que

serien estudiades de manera separada per diferents grups d'alumnes .

5. Cada guió redactat pels docents/alumnes seria el resultat d'una articulació de les diferents perspectives d'estudi dels tres conjunts d'informació seleccionats pel docent del curs.

Una breu visita a Archeotype, en els termes que hem descrit va durar unes dues hores i això només seria un detall sense més importància dins un curs de capacitació de professors si Bernie no s'hagués adonat de certes virtuts d'aquella manera de fer en aquella aula el 1995

Aquella experiència encetava un camí interessant per a la utilització d'Internet en l'educació, creava una dinàmica que comprometia activament als alumnes en el procés de construir el seu propi coneixement. Utilitzava una estratègia d'"especialització" que afavoria activament a als alumnes en el procés de construir el seu propi coneixement. Oferia una bona sortida per a la posada en marxa del nou rol del docent o orientador d'estudis. Per això el professor de SDSU va decidir generalitzar la seva experiència en el sentit de crear una quadre descriptiu de la utilització d'Internet per a usos educatius. La proposta va ser batejada com WebQuest (Dodge, 1995). En aquell moment la generalització de l'experiència de la seva famosa classe sobre Archeotype no era una proposta ambiciosa. El model WebQuest era vist com una solució d'interès local orientada als estudis que Dodge i March estaven realitzant sobre la utilització d'Internet a l'educació ([March, 2003/4](#)). Però aquesta història va començar a canviar amb la publicació de la primera WebQuest [Searching for China](#) . L'integrés per la proposta de Bernie Dodge va conquistar els educador de diverses parts del món. Al cap de tres anys el nombre de WebQuest publicades a la xarxa mundial d'ordinadors va arribar gairebé als dos milers, Bernie acostuma a dir que els seus invents en tecnologia educativa tenen una vida d'un màxim de cinc anys . Els seus múltiples interessos i la seva ment inquieta l'acostumen a portar sempre per nous camins , però les WebQuest han sorprès al seu creador. El model ja ha complert nou anys i sembla cada vegada més interessant i engrescador. I així com en el cas de Don Quijote/Cervantes, la criatura ha passat a dominar la vida del creador. I encara que Bernie continui cercant nous camins , les WebQuest insisteixen en ocupar el seu temps i els seu entusiasme. La meua explicació per aquest fenomen és que l'esperit del model fascina cada vegada més als educadors que se li apropen. Tot el que he dit en el paràgraf anterior deu sonar estrany en una descripció d'una proposta de tecnologia educativa. Aquesta disciplina pedagògica és coneguda per la seva relació amb un pensament científic rigorós i per referències tècnico-metodològiques consagrades per la lògica que caracteritza les convencions acceptades per *instructional designers* i ancorades en les normes d'ISD (Instructional System Design).

No recordo cap discussió sobre l'esperit dels esdeveniments o productes de la tecnologia educativa en els meus temps de doctorat a [Edtech Department da SDSU](#). Però ja en aquella època, la nova disciplina pedagògica exigia alguna cosa més que una aplicació rigorosa de les bones prescripcions tècnico-metodològiques. Les WebQuest només m'han fet descobrir aquesta dimensió addicional del treball dels tecnòlegs educadors que coneixen bé la seva professió. Però aquesta descoberta definitiva , de fet només es va produir quan vaig saber que les veritables WebQuest han de tenir ànima.

No sé si aconseguiré mostrar amb claredat on es troba l'ànima de les WebQuest però ho intentaré en les properes pàgines .

Cal observar que serà en va cercar ara alguna [glàndula pineal](#) on s'allotgi l'ànima de les WebQuest. Abans , caldrà donar una ullada l'estructura del model creat per en Bernie

L'estructura de les WebQuest

Un dels aspectes destacats del model WebQuest és un determinat format d'organització de la informació. En el primer article sobre el tema o text clàssic publicat a

The Distant Educator (Dodge, 1995), i a diversos escrits que podeu trobar a [WebQuest Page da SDSU](#) queda evidenciada una estructura que es utilitzada actualment per quasi tots els autors de WebQuest. Us presento un resum d'aquesta estructura sense fer esment a cada pas de les fonts bibliogràfiques ni referències

Les WebQuest generalment estant constituïdes pels següents components : 1 introducció, 2 tasca, 3 procés (inclosos els recursos) 4 avaluació, 5 conclusió 6 crèdits y referències.

La introducció és un text curt que prepara l'escenari per a l'acció que s'espera dels alumnes. El concepte orientadors d'aquest component és la motivació. Per aquesta raó el text introductor ha de ser una peça de comunicació que cerqui relacionar els probables interessos dels alumnes amb el tema d'estudi. Segons la meua experiència com orientador de creació de WebQuest observo amb freqüència la tendència en produir instruccions marcades per un academicisme que centra el text en el tema , no en el lector. Quan passa això crec que els nous autors de WebQuest encara no han superat un cert didacticisme característic dels textos educatius .

La Tasca és el cor de la WebQuest, suggereix la creació d'esdeveniments o productes similars o iguals als esdeveniments o productes que formen part del dia a dia en el món en el qual vivim . El concepte central d'aquest component és la autenticitat. La proposta d'una tasca, en el sentit que aquí apuntem ha de procurar superar d'artificialitzat dels continguts escolars , denunciat per molts educadors dels nostres dies. Exemplifico aquest tipus de denuncia amb el comentari d'un important investigador danès (Larsen, 1988): Sembla que l'ús de les noves tecnologies està generant una paradoxa: les escoles posseeixen una poderosa eina per a resoldre problemes, però quins problemes han de ser resolts? Com que les escoles estan tan allunyades de les dimensions importants de la vida de la societat, molts dels problemes que els alumnes estan intentant resoldre en l'àmbit escolar són de caràcter abstracte i artificial (pg9)

En una [entrevista à STV](#) del Brasil, el 2000, Doga va dir que les WebQuest estan caracteritzades per tasques executables i interessants , semblants a les coses que els adults fan en la vida real . I per a mostrar la diferència entre aquesta orientació i les activitats tradicionals suggereix un exemple força senzill: " en lloc de demanar als nens que facin una redacció de tres pàgines---(cosa que no els demanen fora de l'escola) perquè no els demanem que planifiquin un viatge al Canadà ...) el creador del model WebQuest contraposa , en aquest cas, un exercici escolar sobre el gran país del nord d'America en la ja vull clàssica ["Canada: A Family Vacation"](#). A més a més d'autenticitat, la tasca ha de tenir una altra virtut: la exigència de la transformació de la informació. Els crítics del model escolar hegemònic posen èmfasi en l'emmagatzemen d'informacions el significat de les quals és moltes vegades ignorar pels alumnes i per tant un pèrdua de temps i de recursos.

Els aprenentatges significatius només esdevenen quan els alumnes transformen informacions en coneixement adequat per a la solució d'un problema o per a la creació d'un nou producte.

Per valorar aquesta virtut de les WebQuest convé estudiar amb atenció un text curt i fonamental que proposa una [taxonomia de tasques](#) (Dodge, 2000-2002). En aquest text hi ha exemples de diverses WebQuest que suggereixen interessants transformacions de les informacions.

El Procés descriu els passos que els alumnes han de fer per obtenir un bon resultat en l'execució de la tasca. Dins la perspectiva constructivista en la qual s'inspira el model WebQuest, el procés és vist com una bastida que dona seguretat als alumnes per a que superin els seus propis límits cognitius i elaborin un coneixement capaç de resoldre el problema proposat per la tasca

Redactar els processos és un repte pels professors/autors de WebQuest. En molts casos els processos proposats són instruccions genèriques i poc estructurades que en lloc d'ajudar als alumnes els empresonen- Aquest error concorda amb les dificultats que apunta

"A Ansietat de Informació: como transformar informació em comprensió" ([Wurman](#), 1991) respecte a les guies i manuals que pretenen orientar als usuaris. Aquest component del model creat per Dodge exigeix dels autors una destresa en l'elaboració d'instruccions clares , ben estructurades , adequades a les necessitats cognitives dels alumnes . Però amb això no n'hi ha prou, La redacció del procés exigeix també la incorporació d'un altre principi central de les WebQuest: l'aprenentatge cooperatiu. Convé citar aquí un fragment de la ja esmentada entrevista de Dodge per a la STV de Brasil.

_ Entrevistador: L'educador Paulo Freire acostumava a afirmar que les persones no s'eduquen soles sino en comunitat d'esforços. La WEBQUEST treballa amb aquest esperit de construcció compartida del coneixement?

_ Bernie Dodge: No puc dir que el meu pensament hagi estat directament influït pels seus escrits ...però és clar que en l'educació als Estats Units el reconeixement de que som criatures socials i aprenem socialment.

Si mirem la força del treballa actual, el coneixement es troba dividit entre els individus en qualsevol treball. Ningú sap tot allò que necessita saber. Les coses es realitzen quan algú sap utilitzar una càmera i una altra persona sap escriure el guió. Col·lectivament evolucionem i augmentem el coneixement perquè el coneixement es troba distribuït. Es molt lògic ensenyar d'aquesta manera.

En la línia del principis que veuen el coneixement com alguna cosa socialment distribuïda, basant-nos en les perspectives dom comunitats de pràctiques (Wenger 1998), coneixement compartit(Edward & Mercer, 1987) en altres línies de recerca el Procés d'una WebQuest suposa una trama que embolcalla l'alumne en rols d'especialistes cooperant per a resoldre un problema d'interès comú. Això exigeix algunes dosis de creativitat ja que els rols suggerits hauran de tenir un mínim de credibilitat.

No n'hi ha prou dient que la tasca serà un treballa en grup i que els membres de cada equip hauran d'assumir diverses responsabilitats en el treball. Contràriament als ambients laborals on l'aprenentatge cooperatiu flueix sense plantejaments ,l'ambient educatiu exigeix invencions que puguin atrapar als alumnes en activitats socio-cognitives atractives.

Les primeres WebQuest separaven en diferents parts el Procés i els recursos , però a partir del 1998 Dodge i els seus col·laboradors es van adonar que les fonts d'informació indicades per a l'estudi no poden anar apart e una llista de referències

Els Recursos han d'estar integrats al Procés i han d estar indicats en el moment en què els alumnes els necessiten, d'aquesta exigència en resulta una estructura força

diferent d'aquella en que els recursos eren una llista sense vinculació explícita amb una determinada activitat. El tema dels recursos va ser tractat a partir de la famosa classe sobre Archeotype. Bernie va triar treballar amb els recursos disponibles a Internet però no va fer una cosa que és força usual en la practica docent, ordenar investigueu e Internet, en lloc d'això ,Bernie, va seleccionar amb cura les fonts que va considerar pertinents per a la ocasió
Tornant a la entrevista de Bernie per a la STV, en el segment que va tractar dels possibles usos d´Internet en l'educació el següent fragment mereix ser destacat.

_ Entrevistador: Una recerca aleatòria pot donar resultats. Però, la millor forma d'utilitzar aquesta eina no correspon al professor?

_ Bernie Dodge: Fins i tot al Estats Units , en els districtes més rics...no hi ha prou ordinadors per a que els nens vagin saltant infinitament... passant d'una cosa a una altra... Es necessari orientar-los per a que es concentrin en allò que és important respecte a allò que vostè els està ensenyant.

L'estructura ho és tot. Ho hem vist en els moviments educatiu del passat. Fa vint anys el llenguatge LOGO hauria d'haver escombrat la ignorància mundial en unes setmanes. Els alumnes havien de programar en LOGO i tardaven un mes per a crear una cosa qualsevol ja que ningú imposava cap estructura. Això mateix es pot aplicar a la Web, si no decidim per a què volem usar-la estructurant el nostre temps i el temps dels nens ...serà una pèrdua de temps

L'alerta de Dodge és important , ja que en els mitjans educatius domina la idea que els professors no han d'intervenir en les recerques que els alumnes poden realitzar a Internet, en alguns casos predomina una visió de que el constructivisme es confon amb un "

La alerta de Dodge es important, ja que domina en els mitjans educatius (en los brasilers, si més no) la idea que els professors no han d'inferir en les recerques que els alumnes puguin realitzar per Internet. En alguns casos predomina una visió del constructivisme que es confon amb un *laissez faire* que veu amb horror qualsevol orientació per part dels docents. Aquesta equiparació de constructivisme amb espontaneisme impedeix que els alumnes siguin ajudats per estructures que difícilment descobriran sense l'ajuda d'agents educatius més experimentats.

L'avaluació situa els nivells de competència que poden ser aconseguits dins de cada característica important del producte elaborat pels estudiants.

Cal remarcar que els tres primers anys del model WebQuest, la secció d'avaluació era rara o inexistent. Fins i tot en les obres clàssiques de Tom March ([Tuskegee Tragedy](#), per exemples) no s´incloïen activitats avaluatives en les seves propostes. El component Avaluació va passar a integrar-se a l'estructura patró de la WebQuest l'any 1998 i per a tenir coherència amb la Tasca la proposta avaluativa adoptada va caminar en direcció a l'autenticitat. Per situar la qüestió de la autenticitat en l'avaluació cito a continuació dos passatges d'un text sobre el tema (Wiggins, 1990):

L'avaluació és autèntica quan examinen directament els "desempeños" dels alumnes en tasques intel·lectuals significatives. L'avaluació tradicional es basa en tot el contrari , en ítems indirectes de mesura(substituïts eficients i simplistes d'alguna característica) a partir de les quals veiem que es possible fer inferències valuoses respecte als d... dels estudiants en situacions socials de molt valors.(p.01)

* * *

L'avaluació autèntica s'adreça a la verificació de les capacitats dels alumnes en la producció de respostes ben acabades, completes i basades en bons arguments, en una manifestació de bons des o en la confecció de productes. Els tests tradicionals generalment només demana als alumnes que seleccionin o escriguin respostes correctes. Sense tenir en compte els raonaments o fonaments de les respostes (rarament tenen la oportunitat de planejar, revisar, comprovar les resposta en una prova típica ni en els casos de les preguntes obertes (p.02)

En un llenguatge simple, podem dir que l'avaluació autèntica en l'àmbit d'una WebQuest té com a focus principal la qualitat del producte creat per l'alumne. Avalua per exemple coses del tipus d'un programa de ràdio ([Radio Days WebQuest](#)), una obra teatral ([Monteiro Lobato](#)), una campanya publicitària ([Detetive 4 Rodas](#)), una manifestació política ([Anem de manifestació](#)), el plànol de la construcció d'una residència ([Construire la Maison de vos rêves](#)), un programa de TV ([Meet the Immigrants](#)), un discurs de la ministra del Medi Ambient ([Cuando los ángeles lloran](#)) etc. És important en aquest tipus de verificacions de l'aprenentatge determinar quin són els nivells de satisfacció assolits per l'alumne en els aspectes més importants d'allò que ja produït. Una avaluació desenvolupada d'aquesta manera reproduïx en certa forma la manera en que un producte es avaluat fora de l'escola. Aquest enfocament avaluatiu no és hegemònic en alguns sistemes educatius (el brasiler, per exemple) que s'estima més verificar els progressos personals dels alumnes sense preocupar-se dels patrons que exigeix el món més enllà dels murs escolars. Hi ha bons arguments per a defensar les dues posicions però en el cas de les WebQuest l'avaluació basada en referències d'allò que s'exigeix fora de l'escola és una conseqüència y està en coherència amb el treball centrat en tasques. No hi ha res que impedeixi, no obstant, que a més de registrar els de..també s'utilitzin altres recursos educatius

El component Conclusions reitera els aspectes tractats en la introducció i també aquesta darrera part té com a funció principal cercar l'interès de l'alumne pel tema estudiat.

Inicialment em vaig imaginar presentar aquest text com un resum descriptiu de les parts que componen una WebQuest però a mesura que anava descrivint cada component i fent comentaris interpretatius basats en la meua visió personal de certes particularitats del model creat per en Bernie Dodge. Aquest fet m'ajuda a apuntar algunes de les característiques reveladores (o supressores) de l'ànima de les WebQuest.

Senyals d'ànima (o de la seva absència)

Com ja he dit no hi cap aquí una cosa semblant a la il·lusió cartesiana de la cerca d'una seu per a l'ànima. No estem reflexionant sobre la situació que pot ser determinada amb claredat a partir d'un *locus* fàcilment mapejat.

La presència de l'ànima en les WebQuest no és una cosa sempre localitzable. Subtilesa és el nom d'aquest joc. D'altra banda però aquest tema de l'ànima no té res de misteriós. És possible trobar alguns elements revelador de la presència o absència d'ànima

En obres produïdes d'acord amb el model creat per en Dodge. Per mostrar aquesta possibilitat comentaré en aquesta secció alguns indicadors de WebQuest "animades" (que tenen ànima)

Començaré per un indicació d'absència d'ànima. A les WebQuest les tasques de les quals son exercicis purament escolars els falta un buf d'ànima; respondre un qüestionari, col·leccionar informacions ja preparades, identificar informacions que ja existeixen a la Internet o en altres llocs...etc.. son propostes de tasques que es limiten a transferir una practica escolar (inautèntica i artificial) a una tasca per a la Internet o per a l'ordinador

En aquestes circumstancies les WebQuest ja neixen mortes. Per a un observador menys atent poden semblar adequades perquè presenten un patró del model analitzat, però aquest mateix observador s'adonarà que la proposta no l'entusiasma. **Reproduir practiques escolars en una WebQuest és senyal de manca d'imaginació de creativitat.** Es una manera de fer burocràtica. Fins i tot en casos que inclouen solucions tècniques interessants com a la ([Mozart WebQuest](#), per exemple), estan marcades per l'absència de l'esperit que ha d'animar qualsevol WebQuest digna d'aquest nom.

Aquesta observació primera sobre l'esperit que ha d'animar a les WebQuest és una alerta important per als educadors disposats a produir lliçons d'acord amb el model creat per Dodge. Elaborar una bona WQ exigeix un cert trencament amb els pedagogismes i didacticisme que dominen l'escenari de l'educació escolar. Format de comunicació "didàctica" que generalment deixen de banda la imaginació i la creativitat.

En una conversa amb en Bernie Dodge fa molts anys vaig descobrir que un grup d'alumnes del seu master en tecnologia educativa a la SDSU estaven apunt de sortir per a rebre un curs de redacció de contes de ficció científica a la Universitat d'Humbolt al Nord de Califòrnia. Vaig manifestar la meva sorpresa: perquè un grup d'educadors estava apunt de dedicar un temps preciós per a fer un curs d'immersió total en tècniques de redacció d SciFI? La resposta que vaig obtenir va ser clarificadora: un inesperat curs de redacció en SciFI podria ajudar als educadors a abandonar els vells formalismes i a embarcar-se en trames de creació i d'imaginació que farien els seus textos més atractius i vius. Les exigències de creativitat i de vida en el text, especialment en el component TASCA, va més enllà de la superació del didacticisme escolar. No n'hi ha prou en suggerir que una Tasca serà, per exemple escriure una obra de teatre. A aquestes alçades de les WebQuest ja tenim prou indicador sobre les activitats vinculades al dia a dia. Com a base de bones WebQuest, el creador del model que estem analitzant ja està construint una [taxonomia de patrons de tasques](#) per a facilitar la vida dels autors. Però amb els recursos amb els que ja comptem és cada vegada més fàcil fugir del didacticisme. Encara que amb això sol no n'hi ha prou. **Cal que el text de la Tasca suggereixi algun cosa interessant i plausible.** El lector ha de "creure" en la tasca, si això no esdevé, només veurem ombres poc nítides d'una ànima que podria habitar dins la WebQuest.

Inicio ara una altra línia d'anàlisi pel costat negatiu: Les WebQuest no tenen ànima quan les propostes del Procés no desencadenen activitats d'aprenentatge cooperatiu. Hi ha gent que elabora WebQuest sense preocupar-se d'examinar abans bons exemples i sense tenir en consideració els principis inherents al model que aquí estem estudiant. Hi ha gent que pensa que n'hi ha prou en suggerir un treball en grup per a que l'aprenentatge cooperatiu sorgeixi de les interaccions que els alumnes desenvoluparan en els seus estudis i activitats. considerar i no s'adonen que l'aprenentatge cooperatiu exigeix trobades "d' especialistes" que dominin dimensions del coneixement necessari per a executar la tasca. En el mon extraescolar, sobretot en el camp del treball, la cooperació emergeix com una forma de respondre a una necessitat en la qual es troba una comunitat en la pràctica. Per aquesta raó Etienne Wenger afirma que "no és possible planificar per a que l'aprenentatge pugui ser facilitat o frustrat" (Wenger,

1998, p. 229). Aquest principi conclou amb les següents observacions del citat autor:

Les comunitats de pràctica existeixen en funció dels continguts (en funció de l'aprenent com una experiència viva en la negociació de significats) no en funció de la forma[...] Els rols poden ser plantejats, però les identitats que han de ser construïdes a partir dels rols no son plantejables. Algunes Visions generals poden ser plantejades però les adhesions necessàries per unir les energies i els resultats d'aquestes visions no son fruit del plantejament [...] Es pot planificar el procés del treball però no les pràctiques (socials) del treball; es pot planificar el currículum però no l'aprenentatge (Wenger, 1998, p.229)

El Procés d'una WebQuest presenta desafiaments considerables per a l'autor/professor. En la recerca d'un enfocament educatiu inspirat pels principis d'autenticitat exigeix molta creativitat en la construcció de trames plausibles per al grup "d'especialistes" que hauran d'actuar de forma cooperativa. Es un senyal evident d'absència d'ànima una proposta de treball en grup que no convenci als lectors que allò que hauran de fer té relació amb la vida. Per utilitzar el llenguatge dels conceptes en joc és **necessari que els alumnes s'introdueixin al camp de joc** (Slobodkin, 1992) que els "atrapi"en l'estudi del disseny del Procés. No es fàcil d'explicar aquest aspecte del qual estic parlant.

La construcció d' una proposta plausible per un grup d' "especialistes" és difícil de ser explicada amb tota claredat: creativitat i convicció de l'autor. Però no és difícil de comprovar: el lectors perceben molt fàcilment si un text és creatiu i ancorat en les conviccions de l'autor.

Abordem ara un altre aspecte del Procés: l'accent cognitiu que ha de tenir la definició de rols. Al definir un rol, un autor de WebQuest ha de construir una trama que porti a cada personatge a estudiar seriosament l' afer de la seva responsabilitat Cal que els "especialistes" es convencin de la necessitat d'elaborar. coneixement personal sobre la seva especialitat. Molts educadors, que no examinen amb cura la construcció de grups de treball en les WebQuest, conclouen de forma precipitada els rols que poden ser duts a terme partir senzillament d'un exercici de dramatització segons els coneixements previs dels alumnes.

Quan passa això, es produeix una proposta que col·loca en segon terme les fonts d'informació seleccionades per l'autor/professor (en algun cas he vist WebQuest on definien els rols sense vincular-los a cap material d'estudi). En aquesta situació possiblement no hi haurà aprenentatge ja que els alumnes només exerciran les seves creences enlloc de negociar significats sobre nous coneixements. Insisteixo per aquesta raó en l'aspecte cognitiu de la definició de rols en les WQ. El desafiament de la construcció del procés es el d'articular diversos punts de vista relatiu al tema d'estudi.

Per tant, és necessari que els alumnes estudiïn amb una certa profunditat el contingut que defineix cognitivament el paper/rol que exerciran. Els rols, per tant, han de definir-se a partir de coneixements, no a partir de característiques dramàtiques imaginades pel professor o decidides pels alumnes

Des d'aquest punt de vista els rols, hi haurà evidència d'ànima quan l'articulació entre diferents continguts sigui elegant. Faig servir aquí un terme molt comú en discursos sobre disseny de recerques científiques .

L'elegància, como altres paraules que he utilitzat prèviament fuig dels límits de l'operacionalisme que pretén conferir objectivitat a les activitats en el camp de les ciències socials , però probablement es el millor indicador de l'ànima de les WebQuest. Val la pena, per tan examinar-la amb més atenció.

Es comú als cercles científics, parlar sobre l' elegància o la no inelegància d' un projecte de recerca. L' elegància no està

en funció dels requisits tècnics. Hi ha molts projectes tècnicament ben fet són completament inelegants. Hi ha d' altra banda projectes molt elegants que presenten algun que altre pecat tècnic.

Qui tingui la oportunitat d' avaluar projectes de recerca sap de què estic parlant. Però també , com jo tindrà grans dificultats per establir amb precisió les fronteres de l' elegància

L' elegància és en funció de requisits estètics. Per això una bona recerca científica a més de ser correcta ha de se bonica

Com percebem aquesta bellesa? En primer lloc la percebem quan el tot és harmònic, no hi ha en la unió de les parts cap articulació mancada de fluïdesa. Aquesta característica d' equilibri ja establerta pels pensadors grecs de l'era clàssica (Gottlieb, 2002), marca

De manera decisiva allò que és bell. Podem aplicar-ho a obres musicals , a obres literàries, a pintures , a edificis , a jocs a projectes de recerca, a WebQuest.

En el nostre anàlisi ens interessa observar que l' equilibri entre les parts no és només una exigència en el camp de les arts. L' harmonia és una exigència de bellesa en totes les activitats humanes.

Hi ha encara altres característiques relacionades amb l' elegància

Tornem altra vegada a les WebQuest. Les obres fetes d' acord amb el model creat per Dodge han de tenir un llenguatge que sedueixi el lector. Han de ser creatives, en la trama en els formats de presentació en el text. Tot això ens mostra la necessitat de (re)pensar les dimensions estètiques del fet educacional, ja que l' elegància no es una exigència exclusiva de les WebQuest, és una exigència de qualsevol acció que tingui com a objectiu afavorir la construcció del coneixement.

A més de les dimensions estètiques, sembla que l' harmonia entre les parts assenyalava també les dimensions en el camp dels valors. En l' anàlisi de moltes WebQuest és fàcil percebre l' adhesió o absència d' adhesió) del professor-tutor amb els principis que donen vida a la proposta creada per Bernie Dodge.

No s' educa amb neutralitat. No s' educa sense certes creences sobre com la vida mereix ser viscuda. Es una veritat que molta gent pot experimentar en les converses amb Paulo Freire.

L' autor de la Pedagogia de l' Oprimint sempre deixava en els seus interlocutors la forta impressió que l' acte d' educar és una activitat humana marcada per compromisos vitals, no és una activitat definida per procediments tècnics independents de l' adhesió a determinats valors.

Qui hagi arribat fins aquest paràgraf deu estar perplexe i confós per la meua temptativa de definir l' ànima de les WebQuest. Espero no obstant que aquest mateix lector estigui convençut que les bones WebQuest han de ser animades (amb ànima) ja que el model elaborat per Dodge tal com les creacions de Paulo Freire,

, de Michael Young, de Freinet i de molts altres grans educadors exigeix coherència, harmonia de les parts , adhesió a determinats principis i la convicció que aprendre és una aventura humana que val la pena de ser viscuda.

Per concloure

Arribo al final d'aquest article sense descriure amb claredat on es troba l'ànima de les WebQuest. He criticat l'absència d'ànima en obres poc imaginatives, burocràtiques. He assenyalat que obres sense tasques autèntiques i plausibles no mereixen el nom de WebQuest. He insistit sobre la necessitat de trames de treball en grup on calgui

compartir coneixements.

M'he referit als defectes dels llenguatges pedagògics i didàctics que donen com a resultat textos pesats/ pensats sense gràcia. He dedicat moltes línies a constatar que les WQ ben fetes son elegants. Al comentar tots aquests aspectes he intentat sobretot indicar alguns símptomes d'absència o presència d'ànima. Però no he situat aquesta ànima en cap característica aïllada . Però tal vegada no he tocat un punt essencial que anima el model creat per en Bernie Dodge: el docent-autor.

Una bona part dels elements que he considerat com indicadors de l'absència o presència d'ànima depèn de l'educador. Depenen de la convicció, la creativitat , els valors. La WQ no és una solució tècnica que pugui ser utilitzada sense el compromís de l'educador. La

La WebQuest és el reflex de certes visions del món i de l'educació. Es un retorn als vells valors com el de la bellesa. Es comprometre's amb una educació ancorada en propostes autèntiques . i això requereix molta imaginació.

Importa menys l' extensió dels continguts i més la profunditat dels estudis. Crítica subtilment una pedagogia formalista Implica , en fi , canvis importants en l' actitud per part de l' educador .

En una simple lectura d'una WebQuest, quasi sempre ens fa percebre l' absència o la presència d' ànima, perquè les obres son el resultat palpable de les creences dels seus autors. Es bo estar atents a la presència o absència d' ànima en els milers de WebQuest presents actualment a Internet.

La utilització d' obres amb ànima certament enriquirà l'educació. La utilització d' obres sense ànima donarà com a resultat una educació sense compromís amb el coneixement compartit, amb el plaer d' aprendre amb una implicació profunda amb l' objectiu dels estudis, l' aventura d' elaborar coneixements que donin sentit per a la nostra vida de cada dia.

.

Referències

Dodge, B. (1995). A Technique for Internet – Based Learning. *The Distance Educator*, V.1, n° 2, 1995.

Dodge, B. (1996). **Active Learning in the World Wide Web**. Disponible en <http://edweb.sdsu.edu/people/bdodge/Active/ActiveLearning.html> .

Edward, D. 7 Mercer, N. (1987). Common knowledge: The development of understanding in the classroom. London: Methuen.

Larsen, S. (1988). New technologies in education: Social and psychological aspects. In Lovis, T. & Tagg, E. (Eds.). **Computers in Education**: Proceedings of the IFIP TC3. Amsterdam: Elsevier Science Publisher.

March, T. (2004). The learning g power of WebQuest. *Educational Leadership*, December 2003/January 2004 | Volume **61** | Number **4**.

Slobodkin, L.B. (1992). **Complexity and simplicity in games of the intellect**. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wiggins, G. (1991). Authentic Assessment. *California Assessment Program; Direct Assessment*: ERIC Digests.

Wurman, R. S. (1991). *Ansiedade de informação: Como transformar informação em conhecimento*. São Paulo: Cultura Editores Associados.